

DOI: 10.46943/IV.CONBRALE.2022.01.039

GÊNEROS LITERÁRIOS E NÃO LITERÁRIOS NA APRENDIZAGEM DA LEITURA E FORMAÇÃO DO LEITOR

ELIZANGELA SILVA MESQUITA¹
ADRIANA LEITE LIMAVERDE GOMES²

RESUMO

Este artigo é um fragmento de uma pesquisa mais ampla, realizada com professores participantes do curso de extensão Práticas Pedagógicas de Alfabetização, desenvolvido pela Universidade Federal do Ceará (UFC), coordenado pela professora Maria José Barbosa (UFC). Foram utilizados os dados referentes às cinco professoras alfabetizadoras que fizeram parte do grupo 4, entre seis grupos, que atuam na educação infantil, no 1º e 2º anos iniciais do ensino fundamental, objetivando conhecer a perspectiva das professoras sobre o desenvolvimento de práticas de leitura possibilitadas às crianças na educação infantil e nos dois primeiros anos iniciais do ensino fundamental. É uma pesquisa qualitativa, delineada como um estudo de caso múltiplos, baseada nos pressupostos teóricos de TEBEROSKY E COLOMER (2003), LEAL (2006), MAMEDE (2006), RIZZOLI (2009), ALARCÃO (2011), BRANDÃO (2011), REYES (2010; 2012), DONDA (2015) e CORSINO (2016), para a análise dos dados. A questão “como você desenvolve a leitura em sua turma” reverberou na produção dos dados, resultando nas seguintes categorias: i) Leitura de gêneros literários e não literários; ii) Ações pedagógicas e o processo de apropriação da leitura. Foram constatados o uso de variados gêneros textuais no cotidiano dos meninos e das meninas na instituição educativa, para o processo de apropriação da formação leitora e aprendizagem da leitura.

1 Mestranda do Curso de Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará - UFC, elizangelasilvamesquita@gmail.com;

2 Doutora em Educação da Universidade Federal do Ceará - UFC, adrianalimaverde@ufc.br; desenvolvimento e bem-estar dos bebês e das crianças.

Conclui-se que, para assegurar a aprendizagem da leitura e a formação leitora das crianças desde a primeira infância, é indispensável o desenvolvimento de ações pedagógicas sistematizadas e contínuas que contemplem os variados gêneros textuais e os interesses das crianças.

Palavras-chave: Gêneros Textuais, Leitura, Crianças, Prática Docente.

INTRODUÇÃO

Formar crianças leitoras é um dos pontos fulcrais da instituição educativa. Para isso é preciso compreender que “a formação do leitor se inicia nas primeiras leituras que o bebê faz do rosto materno e das leituras que vai fazendo do mundo” (CORSINO, 2016, p.21), ou seja, desde cedo, a criança vive imersa em um mundo de leituras, em um mundo que lhe retrata histórias e relações íntimas que vão se ampliando para outras descobertas e vivências.

Essa relação aproximada não acontece por acaso. É preciso que um adulto ou uma criança mais experiente lhes apresente, favoreça situações para o fortalecimento do vínculo entre o leitor e o texto, na perspectiva de ampliar as possibilidades de aprendizagem,

Enquanto bebê, os pais ou outro familiar mais próximo atuam como mediadores de leitura, fazendo uso da sua voz na leitura dos textos. Essa atitude desencadeia um encantamento nas crianças expresso no seu olhar, na sua postura corporal e, a depender da idade, através de balbucios ou falas. Reyes (2010, p.49) alerta que, “esse encantamento que permite reter o eco das vozes mais queridas e abrigar-se com invólucros de palavras é o que talvez nos torne leitores e o que muitas vezes nos leve, em diferentes momentos da vida, a querer reviver a experiência afetiva do encontro”.

Conforme a criança vai crescendo, vai tendo a oportunidade de se inserir em outros contextos sociais – escola, igreja etc. – que a oportuniza a conviver com outras pessoas, explorar e conhecer diferentes materiais e ambientes, ampliando os seus conhecimentos de mundo.

Dentre os contextos sociais, a instituição educativa exerce papel imprescindível na aprendizagem da leitura e na formação do leitor, pois precisa assegurar ações pedagógicas que agucem o interesse e a curiosidade delas, na promoção de variadas experiências com a leitura, possibilitando que os meninos e meninas convivam com variados gêneros literários e não literários; manuseiem livros; observem imagens ao folhear um livro ou ao serem apresentadas por um adulto ou crianças mais experientes; ouçam a leitura de contos, fábulas, lendas e crônicas nos diferentes tempos da rotina na instituição; leiam para o outro, mesmo que ainda não saibam ler convencionalmente e tantas outras práticas que serão estruturadas a partir do conhecimento dos interesses das crianças.

Nesse sentido, ler não se resume à pura decodificação das palavras, mas abrange a compreensão do que é lido, ampliando a compreensão do mundo das crianças, contribuindo para a sua formação leitora (REYES,

2010; 2012; CORSINO, 2016). Isso evidencia a leitura literária para a aprendizagem da leitura.

Assim, a professora assume papel de mediadora primordial na leitura de narrativas, despertando e envolvendo a crianças em situações imaginativas, abrindo caminho para muitas outras possibilidades de experiências leitoras por meio de diferentes estratégias, como: baús de leitura, acervos de livros, visitação   biblioteca, rodas de histórias, empréstimo de livros e outras. Alarcão (2011, p.32) aborda que a professora tem competência para “criar, estruturar e dinamizar situa es de aprendizagem e estimular a aprendizagem e a autoconfiança nas capacidades individuais para aprender [...]”.

No que se refere às prováveis aprendizagens por meio da literatura, Corsino (2016) diz que,

Muito aprendemos com a literatura: a nos conhecer, a conhecer o outro, a conhecer o mundo e nos entender nele. Italo Calvino (1990) chega a dizer que há coisas que só a literatura nos oferece. [...] Na literatura infantil (e na literatura em geral),  tica e est tica se articulam e se apresentam no texto verbal, no visual e na própria materialidade do objeto livro. Ideias, a es, sonoridade, palavras, imagens se juntam para trazer n  só os possíveis, como também os impossíveis, inusitados e surpreendentes. A literatura organiza pela escrita e desorganiza pela leitura quando nos desloca do lugar onde estamos, quando nos emociona, faz-nos rir ou chorar (P.26).

Tendo em vista a importância da leitura literária e não literária na forma o de leitores e, fundamentalmente, na forma o humanizadora e holística das crianças, questionamos: Como as a es pedagógicas relacionadas à leitura são desenvolvidas junto às crianças que se encontram na educa o infantil e nos dois primeiros anos de escolaridade do ensino fundamental? Resultando no objetivo conhecer a perspectiva das professoras sobre o desenvolvimento de práticas de leitura possibilitadas às crianças na educa o infantil e nos dois primeiros anos iniciais do ensino fundamental.

Com base na referida questão que fundamenta a pesquisa, serão analisados os relatos de cinco professoras sobre as práticas de leitura no contexto da educa o infantil, do 1  e 2  anos iniciais do ensino fundamental, descritos a partir da questão “como você desenvolve a leitura em sua turma” proposta no fórum do curso de extensão Práticas Pedagógicas de Alfabetiza o realizado no ano de 2021 pela Universidade Federal do

Ceará (UFC) e sob a coordenação da professora Dra. Maria José Barbosa (UFC).

Concisamente, as professoras ressaltam o trabalho com os gêneros literários e não literários para a aprendizagem da leitura na instituição educativa; a literatura infantil como um dos possíveis caminhos que contribuem para a aprendizagem, desenvolvimento e bem-estar das crianças; e, o envolvimento delas com a leitura literária. Com base na observação e na escuta atenta dos interesses dos meninos e das meninas, a professora tem a possibilidade de repensar a prática pedagógica, rever a concepção de criança, aprendizagem e ensino, bem como, o valor empregado na leitura, sobretudo na literatura infantil, no contexto educacional.

Na continuidade, expõe-se o percurso metodológico empregado na pesquisa para o alcance do objetivo proposto; apresentam-se os resultados das pesquisas embasadas nas ideias teóricas de Teberosky e Colomer (2003), Mamede (2006), Rizzoli (2009), Reyes (2010; 2012), Donda (2015) e Corsino (2016) sobre a formação do leitor na instituição educativa; Leal (2006) e Brandão (2011) no que se refere à aprendizagem da leitura; e, Alarcão (2011) no que diz respeito ao papel da professora como profissional reflexiva. Por fim, explanam-se algumas considerações finais quanto à aprendizagem da leitura e à formação leitora das crianças da educação infantil e dos dois primeiros anos do ensino fundamental no contexto educacional.

METODOLOGIA

Trata-se do recorte de uma pesquisa mais ampla, realizada com professoras alfabetizadoras do último ano da educação infantil ao 3º ano dos anos iniciais do ensino fundamental, participantes do curso de extensão Práticas Pedagógicas de Alfabetização desenvolvido pela UFC, sob a coordenação da professora Dra. Maria José Barbosa (UFC). Nessa pesquisa, serão explorados os dados referentes às professoras que fizeram parte do grupo 4, entre seis grupos, e que atuam na educação infantil, no 1º e 2º anos iniciais do ensino fundamental.

A pesquisa é de natureza qualitativa, já que se ocupa “[...] com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.” (MINAYO, 2016, p.20). Além disso, delineada como um estudo de caso múltiplos, pois consiste no estudo de mais de um caso para investigar determinado evento, de maneira que permita a ampliação dos conhecimentos (GIL, 2021).

Baseadas nas ideias de Gil (2021), no desenvolvimento da pesquisa, foram delineadas as seguintes etapas: formulação da questão de pesquisa, definição dos sujeitos e determinação da técnica e coleta de dados.

Na intenção de averiguar as ações pedagógicas relacionadas às práticas de leitura, teve-se como questão mobilizadora para a realização da pesquisa: como as ações pedagógicas relacionadas à leitura são desenvolvidas junto às crianças que se encontram na educação infantil e nos dois primeiros anos de escolaridade do ensino fundamental?

Com relação aos sujeitos da pesquisa, definiu-se por cinco professoras alfabetizadoras atuantes na educação infantil, no 1º e 2º anos dos anos iniciais do ensino fundamental, conforme apresentado no quadro a seguir:

Tabela 1 – Quantitativo de professoras e os agrupamentos.

| Agrupamentos | Quantidade de professoras |
|---|---------------------------|
| Educação Infantil – crianças com 5 anos | 2 |
| 1º ano | 1 |
| 2º ano | 2 |

Fonte: Arquivo das autoras.

Concomitante à proposta de realização da leitura dos textos “Concepções de leitura e suas implicações pedagógicas” (COLELLO, 2021) e “Leitura, compreensão e interpretação de textos: letramento no ciclo de alfabetização” (SOARES, 2021), as professoras foram instigadas a refletir sobre “como você desenvolve a leitura em sua turma”.

As respostas registradas no fórum do tópico 3 – Leitura, na plataforma *Moodle MultiMeios*(UFC) do supracitado curso de extensão - foram analisadas e resultaram nas seguintes categorias:

- i. Gêneros literários e não literários para a aprendizagem da leitura; e,
- ii. Ações pedagógicas para o processo de formação do leitor.

Levando em consideração a definição das categorias, os dados foram classificados e analisados com base nas ideias teóricas de TEBEROSKY E COLOMER (2003), LEAL (2006), MAMEDE (2006), RIZZOLI (2009), ALARCÃO (2011), BRANDÃO (2011), REYES (2010; 2012), DONDA (2015) e CORSINO (2016), conforme apresentaremos em seguida.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As crianças, no seu cotidiano, deparam-se com textos orais (cantigas de ninar, contação de histórias, adivinhas, parlendas e outros) e textos escritos (encartes, cartazes, panfletos, letreiros, rótulos, livros etc.) que despertam a sua curiosidade e aguçam o seu interesse em compreender e decifrar os signos linguísticos. Na ampliação dessas experiências, a instituição educativa precisa assegurar ações pedagógicas que corroborem na aprendizagem da leitura e na formação do leitor (também escritor) desde a primeira infância.

Tomando como base a relevância da leitura na vida das crianças, na sequência ponderamos sobre os gêneros textuais para a aprendizagem da leitura e os contributos da prática docente na formação do leitor.

Gêneros literários e não literários para a aprendizagem da leitura

No contexto educacional, a imersão das crianças em experiências significativas com relação à leitura e à escuta de contos, fábulas, poemas, notícias, reportagens, receitas etc., em variados tempos da rotina escolar – na chegada, antes ou após a alimentação, no banho, nos momentos da brincadeira, na saída e outros – e em diferentes ambientes da instituição educativa – sala de referência, biblioteca, sala de leitura, pátio etc. – assegura a aprendizagem, o desenvolvimento e o bem-estar dos meninos e das meninas desde a primeira infância.

De acordo com Reyes (2010),

[...] “oferecer leitura” às crianças menores pode contribuir para a construção de um mundo mais equitativo, propiciando a todos as mesmas oportunidades de acesso ao conhecimento e à expressividade desde o começo da vida. [...] fomentamos a leitura [...] para garantir a igualdade de condições o direito a todo ser humano de ser o sujeito da linguagem de se transformar e transformar o mundo e de exercer as possibilidades que proporcionam o pensamento, a criatividade e a imaginação. (P. 16)

Dessa forma, a leitura é um dos direitos a ser assegurado às crianças na instituição educativa. Logo, o “como” é a primordial questão para propiciar esses momentos de deleite, fruição, compreensão, interpretação e “[...] incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida” delas

(VIGOTSKY, 2007, p. 144), rompendo com toda e qualquer prática mecanizada, repetitiva e enfadonha que comprometa a capacidade imaginativa e criativa das crianças.

No que se refere à leitura oportunizada às crianças na instituição educativa, as professoras pesquisadas apontam que utilizam tanto os gêneros literários (livros literários, músicas, trava-línguas, parlendas, adivinhas) como os não literários (receitas) no trabalho pedagógico a ser desenvolvido junto às crianças:

[...] livros para leitura [...], trabalhamos com receitas, [...] músicas, trava-línguas para explorar a verbalização das palavras e brincarem com a língua [...]. (P1 - Infantil V)

[...] parlendas, trava-línguas, brincadeiras de adivinhas [...] os portadores textuais: revistas em quadrinhos, jornais, revistas, e o mais encantador de todos, os livros de histórias infantis [...]. (P2 - Infantil V)

Trabalhamos com gênero textual, mas busco envolver textos animados [...]. (P5 – 2º ano)

Ao realizar ou indicar a leitura de um determinado gênero textual, a depender da faixa etária e dos conhecimentos das crianças, a professora viabiliza uma relação íntima e prazerosa, mobilizando a função simbólica e suscitando o desejo em compreender o sistema alfabético. Com isso, não basta organizar variados gêneros e disponibilizar às crianças na pretensão de que elas se envolvam e aprendam a ler. É preciso relacioná-los a práticas sociais experienciadas pelos meninos e meninas no cotidiano da instituição e no seu entorno, produzindo um sentido na leitura.

Quanto a finalidade da leitura, Leal e Melo (2006) citam que,

[...] as estratégias cognitivas são adequadas aos propósitos de leitura, às finalidades que orientam nossa ação de ler. Quem lê, lê um texto para algum fim. As características desse texto e essa finalidade de leitura nortearão a atividade globalmente, ativando, na nossa memória, conhecimentos prévios relevantes, que nos ajudarão a prever o que virá e a adotar estratégias de leitura adequadas a tais propósitos. (P.41)

Ao ler um texto, tem-se uma intenção, muito embora este propósito nem sempre esteja relacionado ao gênero, como por exemplo: na leitura de um texto literário pode-se ler com o fim da fruição, mas também com

a intenção de conhecer mais sobre o estilo do autor, ampliar os conhecimentos sobre determinado tema ou auxiliar em um estudo.

Nesse processo, a professora desempenha papel preponderante em dialogar com as crianças sobre os seus interesses e propósitos, apresentando-as obras literárias e outros gêneros para a apropriação da leitura. No exercício da leitura, é crucial “[... levantar hipóteses sobre o desenvolvimento do texto e incentivar os alunos a comprová-las ou recusá-las depois de finalizada a leitura da obra [...]” (COSSON, 2019, p.60), além de fortalecer a vinculação entre as crianças e os textos (MAMEDE, 2006).

A leitura e a escuta habitual de gêneros textuais, fomentam a compreensão das ideias sobre o texto, favorecem a identificação de letras e outros sinais gráficos, aguçam a percepção de rimas e a direção da leitura, encorajam as crianças a opinarem e a exporem suas ideias. Ou seja, “[...] as crianças mergulham no universo dos textos trazidos pelo professor e vão se apropriando das características próprias de cada gênero, compreendendo as diferentes estratégias de leitura para diferentes textos” (DONDA *et al*, 2015, p. 94).

Fundamentalmente, a leitura não pode ser concebida com uma ação de pura mecanização de leitura de palavras ou da memorização de letras e sílabas (FREIRE, 2009). A instituição educativa precisa garantir experiências significativas às crianças, revendo suas concepções no que concerne às práticas de leitura para e com as crianças, pois elas demonstram interesse e curiosidade quando assumem uma postura de leitor, mesmo não sabendo ler convencionalmente; questionam a fidedignidade da leitura realizada pelo outro; realizam empréstimo de livros com frequência e conversam sobre os textos lidos.

Dentre os gêneros textuais utilizados como mobilizadores para despertar o interesse das crianças pela leitura, as professoras foram unânimes em ressaltar os gêneros literários como o “mais encantador de todos” (P2 - Infantil V). De fato, são textos em que as crianças se encantam e se envolvem pelas rimas proferidas, visualização das imagens, entonação da voz do leitor e outros aspectos; transportando-as a mundos imaginários.

Teberosky e Colomer (2003, p. 24) aludem possíveis aprendizagens das crianças com a leitura de textos literários:

As crianças aprendem a esperar mais tempo até sua vez de interagir, reconhecem a linguagem narrativa e podem até reproduzir a história que escutaram, fazem predições sobre a continuação da história, aprendem a prestar atenção, adquirem conceitos sobre o que está impresso, e imitam o modelo de leitor do adulto.

A literatura é uma aprendizagem escolar, por isso escolarizada. Não numa perspectiva didatizante, com sentido deturpado, inadequado, equivocado, mas partindo de uma concepção que amplie os conhecimentos das crianças, de modo que a leitura seja interessante para elas (SOARES, 2001). De acordo com esse mesmo pensamento, Cosson (2019, p.23) reitera essa prática social como de responsabilidade da escola e que a questão a ser superada “[...] não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura [...], mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização.”

Com base nos diálogos, podemos questionar: que tipos de gêneros textuais selecionar para leitura com e para as crianças? Como realizar a leitura dos textos com e para as crianças? Em que espaços realizar a contação de história? Como organizar o ambiente?

Alarcão (2011, p. 62) nos indica que “[...] a capacidade de questionarmos e de nos questionarmos a nós próprios é um motor de desenvolvimento e de aprendizagem. Pela questionação tudo é susceptível de vir a ser mais bem compreendido, mais assumidamente aceite ou rejeitado”. Destarte, as indagações são pertinentes para que a professora reflita sobre sua ação pedagógica e oportunize contextos leitores significativos às crianças.

Contributos das ações pedagógicas para processo de formação do leitor

O processo de formação do leitor se inicia desde o contato do bebê com as cantigas de ninar; seguidas pela experiência de escuta de textos literários e não literários, leitura de imagens; chegando ao domínio das relações grafemas e fonemas e realização da leitura fluente de variados textos.

As crianças nas experiências com múltiplos gêneros textuais que sejam significativos para elas, ampliam sua compreensão acerca do texto lido e desenvolvem um poder de argumentação e de criticidade em favor da sua opinião. A educadora colombiana Reyes (2012, p.28) pondera que “precisamos de histórias, de poemas e de toda a literatura possível na escola, [...] para favorecer uma educação sentimental [...] [e] empreendermos essa antiga tarefa do “conhece-te a ti mesmo” e “conheça os demais”.

Na formação de crianças desejosas a se aventurarem pelo mundo da leitura, é preciso assegurar cotidianamente atividades sistemáticas e contínuas, valorizando as escolhas dos textos feitas por elas.

No que concerne ao contato das crianças a variados gêneros textuais, a professora (P1 - infantil V) diz que proporciona essa relação por intermédio de

[...] livros para leitura e contação de histórias, propomos que as crianças nos recontem as histórias, trabalhamos com receitas, explorando a leitura e a preparação das mesmas, escuta de músicas, trava-línguas para explorar a verbalização das palavras e brincarem com a língua [...].

As experiências com a leitura a serem possibilitadas às crianças no contexto escolar, precisam ser intencionalmente planejadas pela professora. Para isso, conforme pondera Alarcão (2011, p. 55), “[...] não basta boas intenções. É preciso saber como se pode ser mais reflexivo [...]”, sendo a escuta ativa dos interesses e das necessidades dos meninos e das meninas um aspecto imprescindível para repensar as ações pedagógicas e reconhecer a criança enquanto protagonista no seu processo de aprendizagem. Trata-se de uma organização pedagógica que vai para além da definição de determinados gêneros textuais a serem contemplados em cada mês ou de um trabalho centrado nas datas comemorativas, mas que leva em conta o real contexto, o sentido e o significado para as crianças.

A instituição educativa pode incorporar em suas práticas cotidianas a leitura individualmente, em dupla ou em pequenos grupos, mesmo para e com as crianças que ainda não leem convencionalmente; criando estratégias para que elas leiam os textos que mais lhes agradam; conversem sobre os textos lidos e compartilhem suas histórias preferidas. Mamede (2006, p. 91), discorre que “se a professora conseguir desenvolver esta prática cotidiana de ler livros para seus alunos, compreenderá que não há a dependência de recursos extras para garantir a leitura destes livros aos seus alunos [...]”.

A professora supracita complementa que “[...] essas práticas [de leitura], levam à formação do pequeno leitor” (P1 - infantil V), pois o adulto é uma referência de leitor para as crianças que, conseqüentemente, observam a postura corporal do adulto, a entonação da voz, o modo como utilizam o texto e suas expressões. A partir dessa relação aproximada entre leitor, texto e ouvinte, as crianças assumem uma atitude imitativa, reproduzindo um comportamento leitor diante os seus pares e adultos achegados.

No tocante à interação, que compreende a relação entre as crianças, crianças e adultos, crianças e textos literários e não literários, a professora (P2 – infantil V) indica que,

[...] as rodas de conversa são atividades muito oportunas para o desenvolvimento da leitura, nas brincadeiras cantadas, [...] os momentos de contação.

De fato, a experiência na roda de conversa é uma ocasião oportuna às crianças verbalizarem os seus sentimentos após a escuta de um determinado enredo; conhecerem ou anunciarem os autores e as histórias preferidas; comunicarem a sua interpretação relacionando ou não com fatos vividos e ampliarem o seu repertório sociocultural. Porém, a leitura também pode perpassar em outros momentos da rotina das crianças na instituição a depender dos interesses expressos por elas ou a partir da observação da professora às necessidades dos meninos e meninas.

A respeito da escuta de histórias, Brandão e Rosa (2011, p.39) indicam que

[...] as crianças são mobilizadas em vários aspectos, envolvendo o seu corpo, suas ideias, sua linguagem, seus sentimentos, seus sentidos, sua memória, sua imaginação. Além disso, a imagem que associa a experiência de quem ouve histórias a um estado de contemplação, de fruição, de “viagem”, de evasão da realidade, revela apenas parcialmente o que é o contato com as histórias e seus impactos na infância.

Considerando a premissa de que a leitura literária impacta na formação humanizadora, vale enfatizar que as experiências vividas pelas crianças reverberam por toda a sua vida, registrando marcas no subconsciente dos meninos e das meninas, acarretando ou não no aprendizado da leitura e na formação leitora relevante à vida. Reyes (2012, p.81) informa que “especialmente nos tempos difíceis, a literatura ajuda a processar aquilo que não se pode suportar na vida real e permitir ir avançando lentamente na interpretação: aventurar-se mais longe, mais longe [...]”. Contudo, a instituição escolar, precisa urgentemente, assentir que a leitura também tem a ver com sentimentos.

Com relação às estratégias para aguçar o interesse das crianças, a professora (P3 – 1º ano) diz que realiza

[...] roda de conversa com contação de história, leituras em duplas, individuais, visitação a biblioteca, escolhas de

livros para ler com a família no final de semana, sempre protagonizando os alunos e tornando esses momentos prazerosos.

Na exemplificação de algumas possibilidades de como abordar a leitura, a professora evidencia a participação da família nesse processo, podendo ser ampliado com as idas na instituição para ler para o agrupamento de crianças, recitar brincadeiras cantadas do período da sua infância, falar da leitura de textos que lhe marcou e fazer empréstimo de livros. Assim, a relação estabelecida entre instituição escolar e família favorece a construção dos vínculos entre essas duas instâncias sociais e fortalece a corresponsabilidade de ambas no acolhimento das crianças, pois como bem retratado no provérbio africano, “é preciso uma aldeia inteira para educar uma criança”.

Acerca do papel ativo das crianças na sua formação leitora, a professora aludida revela reconhecer as potencialidades e valorizar a participação delas. Mais para assegurar que as crianças sejam sujeitos atuantes e protagonistas no seu processo de aprendizagem, é imprescindível que a instituição escolar considere “o que”, “para que” e o “como” na organização e no desenvolvimento da prática docente. Em conformidade com Alarcão (2011, p.34), “[...] o professor, tem, também ele, de se considerar num constante processo de autoformação e identificação profissional. Costumo dizer que tem de ser um professor reflexivo numa comunidade profissional reflexiva”.

Nesse intuito, as indagações feitas a si e aos pares provoca a professora a conhecer as crianças e a repensar o seu saber e fazer pedagógico, tais como: de que modo deve-se utilizar o livro literário no momento da contação ou na leitura de história? Em que momento deve-se realizar pausas na leitura? Quais as possíveis perguntas a fazer às crianças? Como organizar e disponibilizar o acervo literário às crianças? Como promover a interação entre as crianças, crianças e adultos, crianças e textos?

As perguntas instigam a professora a refletir sobre a sua prática pedagógica, a replanejar os contextos investigativos e fortalecer o processo de apropriação da leitura pelas crianças. Desse modo, Freire (2009, p.71) nos diz que “precisamos de conhecer melhor as coisas que já conhecemos e conhecer outras que ainda não conhecemos.”

Segundo a professora (P4 – 2º ano), as crianças são encorajadas e incentivadas a ler mediante,

[...] conto, desenhos, leitura colaborativa, perguntas sobre o texto para processo de compreensão da leitura,

a leitura com pausa, fazer com que o aluno produza inferências, faça previsões [...].

Nesse íterim, espera-se que as crianças vivam situações significativas na instituição educativa que as estimulem a ler com prazer, alargando suas experiências leitoras. Assim, fica evidente que a leitura literária é um dos possíveis caminhos para conhecer e apropriar-se de narrativas, como também, para o aprendizado da leitura e o desenvolvimento holístico dos meninos e das meninas.

Reyes (2010) explicita que,

[...] a criança, ao mesmo tempo que escuta histórias cada vez mais complexas, lê nas entrelinhas que a leitura é um ato de encontro que faz valer a pena deixar de lado outras tarefas urgentes da vida cotidiana e ao qual continua sendo convidada, especialmente quando certos obstáculos passageiros da decodificação parecem interpor-se entre ela e seus livros prediletos (P.85/86).

Portanto, é fundamental que a instituição educativa desperte para a preponderância do real significado atribuído ao trabalho pedagógico com a leitura literária; o reconhecimento da necessidade cotidiana em estabelecer uma relação íntima entre as crianças e os textos literários; a reorganização do acervo literário e dos ambientes propícios para a realização e incentivo à leitura. Diante essas práticas pedagógicas, deve-se considerar o sentido e o significado do texto para as crianças; reconhecer a capacidade delas na realização da leitura, mesmo que ainda não saibam ler convencionalmente; valorizar as escolhas literárias feitas pelos meninos e meninas; potencializar a comunicação dos argumentos, opiniões e ideias; e, assegurar a participação delas nas vivências com a leitura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A instituição educativa consiste em um ambiente formal de educação onde as crianças têm a possibilidade de aprender a ler (como também, a escrever e outras aprendizagens). Mais antes mesmo do seu ingresso nesse espaço, os meninos e as meninas vivenciam experiências relacionadas a leitura no contexto familiar, como: ouvir uma contação ou a leitura de histórias, uma melodia para dormir ou ser acalentado etc.

Adentrando ao ambiente escolar, para dar conta dessa complexa aprendizagem que é a leitura, os variados gêneros textuais precisam

compor o cotidiano das crianças na instituição educativa desde a primeira infância. Sendo necessário conhecer as especificidades de cada agrupamento, os interesses de cada crianças e as suas necessidades leitoras.

No processo de apropriação da leitura, que não ocorre por acaso, o educador exerce o papel de mediador na relação íntima entre a crianças e os gêneros literários e não literários, levando em consideração o planejamento pedagógico, as intervenções adequadas, a escuta atenta das ideias das crianças e a organização dos ambientes.

A instituição educativa sendo o espaço que fornece ambientes de aprendizagem, proporcionando o desenvolvimento e o bem-estar das crianças, o trabalho com a leitura não pode ser secundarizado. Para esse propósito, as professoras dão ênfase à variedade de gêneros textuais; à importância do conhecimento dos interesses das crianças; e, à relação das crianças com os pares, adultos e o texto.

As professoras reconhecem a relevância do trabalho pedagógico com os variados textos no desenvolvimento e aprendizagem das crianças na educação infantil e nos dois primeiros anos iniciais do ensino fundamental, quando citam as parlendas, trava-línguas, contos, poemas e outros.

Vale destacar que o gênero textual a ser explorado precisa fazer sentido para a crianças, estar de acordo com uma real necessidade, rompendo com uma ideia equivocada de que somente a professora é a responsável por essa escolha. É muito comum a crianças ler, juntamente com a professora, uma receita culinária e produzi-la. Contudo, podemos questionar: de onde partiu a ideia? Como as crianças participaram da escolha do gênero textual? Como o texto foi abordado com as crianças? Qual o grau de envolvimento das crianças? Qual a implicação dessa experiência na vida das crianças?

Ao questionar a sua ação pedagógica, a professora tem a oportunidade de refletir sobre sua prática, deixar de ser o centro na tomada de decisões, potencializando o protagonismo dos meninos e das meninas.

Dentre os gêneros textuais mencionados pelas professoras, a literatura infantil é vista como *“o mais encantador de todos”* (P2 – infantil V), pois todos os elementos condizentes ao referido gênero, como o enredo da história, as ilustrações, bem como, a entonação da voz, envolvem as crianças em situações imaginárias, despertam o seu interesse em ler e ampliam as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento desde a primeira infância, *“tornando esses momentos prazerosos”* (P3 – 1º ano).

Como bem apontado pelas professoras, para a definição do gênero a ser explorado junto às crianças precisa-se atentar aos interesses dela,

assim como, o seu envolvimento nas atividades. “As crianças mobilizadas em vários aspectos” (BRANDÃO; ROSA, 2011, p.39), têm a possibilidade de vivenciarem ricas aprendizagens.

Daí que a proposta didática pedagógica no que corresponde à leitura, não se resume as ações desenvolvidas nas sextas-feiras, na ocasião da sobra de tempo, ancorada em uma concepção de ensino mecanizada e descontextualizada que enaltece uma linguagem em detrimento de outras. É um processo complexo que requer intencionalidade pedagógica, significatividade e continuidade.

Outro fator preponderante apontado pelas professoras é a organização das crianças nos momentos de leitura - individual, em duplas, pequenos grupos, coletivo, buscando viabilizar a relação entre as crianças, crianças e adultos, crianças e texto; valorizar o papel da família no compartilhamento dessa atividade e potencializar o protagonismo das crianças na escolha e decisão do texto.

A partir das ideias das professoras pesquisadas, podemos reiterar o papel imprescindível da instituição educativa em desenvolver ações pedagógicas que favoreçam a leitura de textos literários e não literários para assegurar a formação de crianças leitoras desde a primeira infância. Além do mais, a professora precisa refletir sobre o seu saber e fazer pedagógico para envolver as crianças na leitura de textos.

De modo conclusivo, a professora é a mediadora do processo de aprendizagem da leitura e na formação leitora das crianças com os variados gêneros textuais; tanto os gêneros literários quanto os não literários contribuem para o processo de apropriação da leitura pelas crianças; os textos precisam perpassar o cotidiano das crianças na instituição educativa e fazer sentido para elas.

Apesar disso, não pretendemos esgotar esse diálogo com essa reflexão.

Certamente, faz-se necessária a realização de outros estudos para aprofundamento de elementos relacionados ao tema, como: a ampliação do olhar sobre o tempo destinado a leitura de gêneros literários e não literários na instituição educativa e a qualidade dessa prática pedagógica para a formação leitora e humanizadora desde a primeira infância.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. – 8. ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa (Orgs.) **Ler e escrever na Educação infantil: discutindo práticas pedagógicas.** – 2. Ed. – Belo Horizonte : Autêntica Editora, 2011.

COLELLO, Silvia M. Gasparin. **Concepções de leitura e suas implicações pedagógicas.** In Alfabetização: o quê, por quê e como. – 1. ed. – São Paulo : Summus, 2021.

CORSINO, Patrícia. *et al.* Leitura e escrita na Educação Infantil: concepções e implicações pedagógicas. In BRASIL. **Criançass como leitoras e autoras /** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.- 1.ed.- Brasília : MEC / SEB, 2016.

COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. 2. ed., 9ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2019.

DONDA, Beatriz. *et al.* **“Mas eu não sei ler!”:** refletindo sobre o ensino de leitura. In GOULART, Cecília M.A.; SOUZA, Marta Lima de. (Orgs.) Como Alfabetizar? Na roda com professores dos anos iniciais. – Campinas, SP : Papyrus, 2015.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler :** em três artigos que se completam. – 50. ed. – São Paulo, Cortez, 2009.

LEAL, Telma Ferraz; MELO, Reis Melo. **Planejamento do ensino de leitura:** a finalidade em primeiro lugar. In BARBOSA, Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo; SOUZA, Ivane Pedrosa de. (Orgs.) Práticas de leitura no ensino fundamental. – Belo Horizonte : Autêntica, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social :** teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ : Vozes, 2016.

MAMEDE, Inês. **Literatura Infantil na escola pública:** necessária e possível. In: DELACOURS-LINS, S.; CRUZ, S. H. V. (Orgs.) **Linguagens, Literatura e Escola.** – Fortaleza: Editora UFC, 2006.

REYES, Yolanda. **A casa imaginária:** leitura e literatura na primeira infância. 1. ed. – São Paulo : Global, 2010.

_____. **Ler e brincar, tecer e cantar** – Literatura, escrita e educação. Tradução: Rodrigo Petronio; São Paulo : Editora Pulo do Gato, 2012.

RIZZOLI, Maria Cristina. Literatura com letras e sem letras na educação infantil do norte da Itália. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; MELLO, Suely Amaral. (Orgs.) **Linguagens infantis: outras formas de leitura**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SOARES, Magda. **Português na escola**: história de uma disciplina curricular. In: ROSING, Tânia; BECKER, Paulo. Ensaio. Passo Fundo: UPF, 2001.

_____. **Leitura, compreensão e interpretação de textos**: letramento no ciclo de alfabetização. In: Alfabetrar : toda criança pode aprender a ler e a escrever. – 1. ed., 2ª reimpressão. – São Paulo : Contexto, 2021.

TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever**: uma proposta construtivista. Trad. Ana Maria Neto Machado – Porto Alegre : Artmed, 2003.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente** : o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Organizadores Michael Cole... [et al.] ; tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. – 7ª. ed. – São Paulo : Martins Fontes, 2007.